

# 初級フランス語学習者の動機づけに関する研究—フランス語学習に対する意識の変化

## (Une étude sur la motivation des étudiants qui apprennent le français et l'évolution de leurs sentiments par rapport à son apprentissage)

松井沙矢子 MATSUI Sayako

### Résumé

*L'étude suivante est une analyse de la motivation des étudiants qui apprennent le français ; elle part de leur point de vue sur la grammaire et la prononciation et a été effectuée par un sondage mené en début et fin de l'année scolaire 2005-2006. Les résultats portent sur les trois points suivants : motivation générale, perception de l'étude de la grammaire et de celle de la prononciation. Suite à cette étude nous constatons qu'en un an la plupart des étudiants perdent leur motivation générale et leur envie de progresser. Concernant la grammaire, l'opinion des étudiants vis-à-vis de son importance ne change pas beaucoup. Mais le nombre d'étudiants estimant qu'ils ont un bon niveau de grammaire ainsi que celui estimant que son apprentissage est amusant diminue de plus ou moins 10%. Pour la prononciation, le pourcentage d'étudiants satisfaits de leur niveau part de très bas et ne monte que très peu. Et, même s'ils restent nombreux à penser qu'elle est importante pour la communication, leur pourcentage baisse fortement. Et, comme pour la grammaire, le nombre d'étudiants estimant que l'apprentissage de la prononciation est amusant diminue (ici de 10%). Mais finalement, il apparaît qu'un plus grand nombre d'étudiants finit par trouver la prononciation plus vitale que la grammaire.*

### Mots clefs

motivation, autodétermination, intrinsèque, grammaire, prononciation

## 1. はじめに

本研究では、動機づけの観点から京都大学の初級フランス語授業受講者の意識を分析し、今後の初修外国語教育の改善案を示唆する。

フランス語のような初修外国語の学習者に対する動機づけに関する調査はすでにいくつかある (Koishi, A. & Nakajima, S.,2001)。しかし、1年間を通じて、学習者のフランス語学習に対する動機づけがどの様に変化していくか調べたものは今回調査した範囲では皆無であった。今回の研究では、学習開始時点だけでなく学年の授業終了時点でも調査することにより、1年の間に学習者のフランス語学習に対する動機づけがどの様に変化するかを分析した。また京都大学では、初級フランス語の単位取得は文法習熟度を見る試験で決まり、1年生の学習は文法項目の習得に重心がおかれている。発音学習はつづり字の読み方の習得と短文の発話練習となっている。文法学習や発音学習に対する学習者の意識が、フランス語学習全般に対する動機づけとどの様に関わっているかも同時に分析した。

## 2. 理論的背景

今回の研究では、動機づけを固定的でなく発展的にとらえていて、かつ動機づけを高める方法が組み込まれている理論、「自己決定理論」を用いた。

### 2. 1. 自己決定理論における動機づけに関する6段階

Deci & Ryan (1985; 2000) によると、動機づけには2種類あり、ひとつはその活動それ自体に対する内発的な興味に基づいている内発的動機づけであり、もうひとつは、活動自体の外側に存在する報酬に基づいている外発的動機づけである。この2つの動機づけは、自己決定の度合いにしたがって、amotivation (無動機) から extrinsic motivation (外発的動機づけ)、intrinsic motivation (内発的動機づけ) という順に連続体になっており、非自己決定の状態から自己決定の状態に至るまで段階的に発展していく。外発的動機づけは次の4段階の統制、外的統制 (external regulation)、投射統制 (introjected regulation)、同一化統制 (identified regulation)、統合化統制 (integrated regulation) に分かれている (Ryan & Deci, 2000a, 72-73)。自分の外側にある価値観を取り入れ完全に自分の価値観と一致させることにより、外発的動機づけは 外的統制から統合統制に近づいていくが、そのプロセスは「内在化」と呼ばれている。全体として動機づけの連続体は無動機 (amotivation) から内発的動機づけ (intrinsic motivation) まで6段階に分かれていることになる。

## 2. 2. 3つの内発的動機づけ

Vallerandらは（Vallerand et al.,1992）は内発的動機づけを内発的動機づけ知識（IM-Knowledge）、内発的動機づけ達成（IM-Accomplishment）、内発的動機づけ刺激（IM-Stimulation）の3つに分けている。これら3つの下位分類に共通しているのは、自ら始めた挑戦的な課題を行う際に経験する楽しさや満足感を得られる感覚である。

## 2. 3. 3つの心理的欲求

Deci & Ryan（1985）によると、Competence（有能感）、Autonomy（自律性）、Relatedness（人との関係性、他者受容感）という3つの基本的心理的欲求が満たされると、価値観が「内在化」し、外発的だった動機づけが連続体にそって内発的なものへと移行していく。

## 3. 先行研究

この章では、言語学習に関する動機づけの先行研究と自己決定理論に基づく動機づけの先行研究について述べる<sup>1</sup>。

### 3. 1. 言語学習に関する動機づけの研究

#### 3. 1. 1. 「統合的方向づけ」と「道具的方向づけ」

Gardner & Lambert（1959, 1972）は、個人の第2言語（以下「L2」）学習の動機づけが、2種類の方向付け、「統合的方向づけ」（integrative orientation）と「道具的方向づけ」（instrumental orientation）と呼ばれるものである。Gardner & Lambert（1959）は、多くの研究のきっかけになったが、研究結果は必ずしも一致していない。相反する研究成果に対して、L2研究者によって「統合的方向づけ」と「道具的方向づけ」の概念そのものについて問題が提起され、多くの議論がなされたが、最終的にL2研究者の注意をひいたのは、内発的動機づけと外発的動機づけの区別だった。

#### 3. 1. 2. 「外発的動機づけ」と「内発的動機づけ」

現在では、多くのL2研究で内発的動機づけと外発的動機づけはL2動機づけを理解するのに有用な構成概念であることが示唆されている。例えば、Ramage（1990）は、継続的な学習者は継続的でない学習者に比べ、言語自体のために言語を学習することがより動機づけられている、つまり彼らはより内発的に動機づけられていると述べている。また、継続的でない学習者は、学業単位など他の目的の手段として言語学習により強い関心を抱いている、つまり外発的に動機づけられているとも述べている。

### 3. 2. 自己決定理論に基づく動機づけの研究

自己決定理論は、教育のさまざまな分野に応用され、研究と実践がなされている。たとえば、Karsenti, Savoie-Zajc & Larose (2001) は、「教育学入門」の遠隔授業を受講している学生について、動機づけの変化を13週間にわたって調査し、自己決定理論の動機づけの段階的スケールを用いて分析している。自己決定理論に基づく動機づけの研究は、外国語教育以外の分野では数多くあるが、外国語教育の分野ではまだそれほど多くない。Hiromori (2004) は、中学生を被験者にして英語の自律教育における3つの基本的欲求の相関関係について述べている。自己決定理論を適用してNoels はL2学習の動機づけ研究を数多く行っている。本研究と密接に関係しているのは、Noels et al. (2000) でカナダの英語母語話者を被験者にしてフランス語学習に対する動機づけを、自己決定理論による動機づけ尺度を用いて評価し、このスケールの妥当性と信頼性を立証している。Noels の作成した質問紙については、4章でくわしく述べる。

#### 4. 調査の概要

今回の研究では、1年間を通じて学習者のフランス語学習に対する動機づけがどの様に変化していくかを調査した。調査対象は、京都大学でフランス語を履修する1年生の大部分の約400名である。質問紙「フランス語とフランス語教育に対する意識調査」を作成し、前期と後期に1度ずつ実施した。

##### 4.1. 被験者

調査対象は、京都大学でフランス語を履修する1年生の大部分で、初めてフランス語を学ぶものだけを対象とした。今回は、1年生普通教室文法クラス（以下「普通クラス」）5クラス、1年生CALL文法クラス（以下「CALLクラス」）6クラスの協力を得た。その結果、前期6月実施のアンケート回答者は369名、後期12月実施のアンケート回答者は計246名となり、前期と後期の両方のアンケートの回答者は計244名となった。

##### 4.2. アンケート

###### 4.2.1. アンケートの設計

質問項目は、動機づけについての項目と発音学習と文法学習についての項目に大別することができる。被験者には、まずフランス語学習全般に対する動機づけに関する質問項目に回答をしてもらい次に文法学習、発音学習に関する質問項目に回答をもらった。

###### (1) 動機づけについての項目

フランス語学習に対する動機づけを調べるために「あなたはどのようにフラ

ンス語を勉強しているのですか」という質問に対し、30項目の答えを用意し、自分の気持ちに忠実にどの項目がどの程度一致するのかを7段階で評価してもらった。これは、Noels et al. (2000) の中で使われている外国語教育に対する動機づけ尺度に基づいている。Noels et al. (2000) では、それまでの外国語学習への動機づけ尺度に相当する新たな動機づけ尺度をDeci & Ryan (1985) の自己決定理論に基づいて作成し、これまでの動機づけ尺度と矛盾しないことを立証している。この動機づけ尺度を用いると、学習者の動機づけが、外発的なものか内発的なものか、無動機なのかがわかる。Noelsはこのアンケート調査の中で、無動機、前述の3つの外発的動機づけに関する項目である外的統制、投射統制、同一化統制に加え、内発的動機づけを知識、達成、刺激の3つの項目に分け、調査している。調査に使った質問項目は以下の30項目である。なお、実際のアンケートでは、A1などのコードは振っていない。また仏語はフランス語と表記している。

Intrinsic Motivation KNOWLEDGEに関する4つの質問項目

- A2 仏語圏の人達の文化や生活について知識を得るのは楽しいから。
- A9 仏語圏の情報（本や映画など）について知ることが楽しいから。
- A16 仏語を通して新しい発見があるのがうれしいから。
- A27 どんなことでも新しい知識を得るのは楽しいから。

Intrinsic Motivation ACCOMPLISHMENTに関する4つの質問項目

- A3 仏語がどこまでできる様になるか、挑戦するのが楽しいから。
- A10 自分の仏語が上達することが楽しいから。
- A17 仏語の文章が理解できるとうれしいから。
- A26 仏語の練習問題や発音がうまくできたりするとうれしいから。

Intrinsic Motivation STIMULATIONに関する4つの質問項目

- A5 仏語を理解したり仏語で自分の言いたいことが表現できたりするとうれしいから。
- A12 仏語で話すと心地よいから。
- A22 仏語を聞くことは楽しいから。
- A28 外国語が話されているのを聞くことは、心地よいから。

Identified Regulationに関する4つの質問項目

- A6 仏語を身につけることは自分自身の成長にもつながると思うから。
- A13 仏語のできる人になりたいと思うから。
- A23 仏語を身につけて、知的能力の高い人になりたいから。
- A29 英語以外の外国語も話せる人になりたいから。

Introjected Regulation に関する 5 つの質問項目

- A4 仏語は教養のひとつとして身につけておくべきだと思うから。
- A11 仏語ができると、格好いいから。
- A18 仏語圏の人に対しては、仏語で話したほうがいいと思うから。
- A21 仏語ができるのは、大学生として望ましいと思うから。
- A30 英語以外の外国語も、京都大学の学生としては勉強した方がいいと思うから。

Extrinsic regulation に関する 6 つの質問項目

- A1 将来仏語圏の国に行ったときに役に立つと思うから。
- A8 将来仏語で書かれた小説や論文を読みたいから。
- A14 将来の仕事の可能性が広がるから。
- A15 将来仏語を活かした職業に就きたいから。
- A20 仏語を勉強すれば将来より社会的評価の高い仕事に就けるから。
- A24 仏語は卒業に必要な単位として認められるから。

Amotivation に関する 3 つの質問項目

- A7 仏語は卒業必修単位として加えることができるので仕方なくやっているが、本当はやりたくない。
- A16 なぜ仏語を勉強しているのかわからない。率直に言ってどうでもいい。
- A25 正直に言うと、仏語を勉強するのは時間のむだであると思う。

また、Noels et al. (2000) の動機づけ尺度をもとにした30の質問項目に加え、フランス語学習に対する内発的動機づけと関係している肯定的意識を調べるための質問項目を独自に作成した。

フランス語学習に対する肯定的意識に関する 3 つの質問項目

- B1 仏語を勉強するのが好きだ。
- B5 大学での仏語の授業が終わっても、仏語の勉強を続けたい。
- B6 社会人になっても、機会があったらまた仏語の勉強をしてみたい。

(2) 発音学習と文法学習についての項目

発音や文法に対する有能感、自律性、関係性を調べるとともに、発音や文法への学習者の意識の違いを調べるために、次のような項目を作成した。

(R) は、逆転項目であることを示している。

(文法学習に関する項目)

Intrinsic Motivation に関する 4 つの質問項目

- D1 仏語の文法を勉強するのは楽しい。

D15 自分にはできるかどうかわからない文法問題でもやってみたくなる。

D18 この教科書を用いた文法学習は楽しい。

D20 仏語の文法を勉強するのが好きだ。

Competenceに関する8つの質問項目

D4 すでに習った仏語の文法項目は習得できている。

D5 仏語の文法には自信がある。

D7 仏語の文法に関する自分の実力をよくわかっている。

D8 どの様に仏語の文法を勉強したらいいのかよくわかっている。

D10 すでに習った文法項目は自由に用いることができる。

D11 仏語の文法は苦手だ。(R)

D16 私には仏語の文法は難しすぎる。(R)

D23 私は仏語の文法をマスターできる。

Autonomyに関する5つの質問項目

D2 適切な教材があれば教師に説明してもらわなくても仏語の文法は理解できる。

D9 仏語の文法は独力でマスターできる。

D17 仏語の文法をマスターできるかどうかは私の努力しだいだ。

D21 適切な教材があれば教室外でひとりで仏語の文法は学習できる。

D24 授業以外の時間にも、仏語の文法を学習している。

Relatednessに関する4つの質問項目

D3 授業中仏語の文法についてわからないことがある時は教師に気軽に教えてもらえる。

D14 仏語の文法を勉強するための環境が人的にも物的にも整っている。

D19 授業で文法の指導を十分にしてもらっている。

D22 もっと丁寧な文法の指導をしてもらいたい。(R)

文法学習に対する肯定的意識に関する2つの質問項目

D6 フランス人と同じ様に文法的に正しい仏語が使える様になりたい。

D12 仏語の文法をマスターすることは重要だ。

D13 授業以外の時間にも仏語の文法を学習したい。

(発音学習に関する項目)

Intrinsic Motivationに関する5つの質問項目

E1 仏語の発音練習をするのは楽しい。

E15 自分にはうまく発音できるかどうかわからない単語や文でも、発音してみたくなる。

- E18 仏語を発音するのは楽しい。
- E20 仏語の発音練習をするのが好きだ。
- E24 仏語を発音するのが好きだ。

Competenceに関する8つの質問項目

- E4 単語や文は、つづり字を見ただけで発音できる。
- E5 仏語の発音には自信がある。
- E7 仏語の発音に関する自分の実力をよくわかっている。
- E8 どの様に仏語の発音を練習したらいいのかよくわかっている。
- E10 自分が出したいと思う仏語の音を出すことができる。
- E11 仏語の発音が下手だ。(R)
- E16 私には仏語の発音は難しすぎる。(R)
- E23 私は仏語の発音をマスターできる。

Autonomyに関する5つの質問項目

- E2 適切な教材があれば、教師に説明してもらわなくても仏語の発音の仕方は理解できる。
- E9 仏語の発音は、独力でマスターできる。
- E17 仏語の発音がうまくなるかどうかは、私の努力しだいだ。
- E21 適切な教材があれば教室外でひとりで仏語の発音は練習できる。
- E25 授業以外の時間にも、仏語の発音の練習をしている。

Relatednessに関する4つの質問項目

- E3 授業中、仏語の発音の仕方がわからないときは教師に気軽に教えてもらえる。
  - E14 仏語の発音をマスターするための環境が人的にも物的にも整っている。
  - E19 授業で発音の指導を十分にしてもらっている。
  - E22 もっと丁寧な発音の指導をしてもらいたい。(R)
- 発音学習に対する肯定的意識に関する3つの質問項目
- E6 フランス人と同じ様に発音できる様になりたい。
  - E12 発音がうまくなる様になることは重要だ。
  - E13 授業以外の時間にも、仏語の発音の練習をしたい。

**4.2.2. アンケートの実施方法、結果の分析方法**

質問の答えとなるそれぞれの文について、自分の気持ちに一番近いものを1つ選んで番号に○をつけてもらった。アンケートは、7段階形式のマーク式のものをういた。結果の分析については、グループ間の差が有意なものか



どうかは統計的に解析した。順位尺度を使ったデータの解析のための検定である「Wilcoxonの符号付順位検定」を使い、同一のグループを対象とする対応のある検定を行った。相関関係を調べるのには、今回の解析では、回答の正規分布が確認できなかったため、スピアマンの順位相関係数を用いた。正規分布しているかどうかを調べるためには、Kolmogorov-Smirnovの1サンプル検定を用いた。実際の解析は、統計解析ソフトSPSS for Windows 12.0Jを用いて行った。

## 5. 調査結果

フランス語の学習が初めてで、前期と後期の両方のアンケートに回答した1年生の全員(244人)の前期と後期の意識の差を調べた。1年生の後期になると、一部の学生は再履修となる予備軍であると考えられ、一部の学生の動機づけが下がっていることが予想できた。実際、2年生では、平成16年1年生時661人だった登録者のうち140人(21.1%)が、平成17年度の初級の再履修(文法)クラスに登録している。

### 5.1. 動機づけ項目について

動機づけに関する質問項目30項目中、6項目に1%水準で、4項目に5%水準で前期と後期の平均ランクに有意な差が認められた。有意差があった10項目の内訳は、無動機の全項目(3項目)、外発的動機づけの質問全15項目中5項目(外的統制3項目、同一化統制2項目)、内発的動機づけの質問全12項目中2項目(刺激1項目、知識1項目)である。特に、無動機の全項目(3項目)、A7「仏語は卒業必修単位として加えることができるので仕方なくやっているが本当はやりたくない。」、A19「なぜ仏語を勉強しているのかわからない。率直に言ってどうでもいい。」、A25「正直に言うと、仏語を勉強するのは時間のむだであると思う。」における平均ランクの差の有意確率は0.000で、前期と後期を比べると顕著な差を持っていた。質問に肯定的な回答をした人の割合は、後期(A7:29.1% A19:16.9% A25:10.2%)が、前期(A7:18.0% A19:13.5% A25:6.1%)を大きく上回っている。つまりやる気を失った無動機の人が増えたということがわかる。

次に顕著な差を見せているものは、外発的動機づけの外的統制に関する3項目(A24, A15, A8)で、平均ランクの差の有意確率は0.01未満となっている。A24「仏語は卒業に必要な単位として認められるから」という質問に肯定的な回答をした人の割合はもともと高かったが、後期(70.2%)は前期(61.9%)よりさらに高くなっており、A15「将来仏語を活かした職業に就き

たいから」, A8「将来仏語で書かれた小説や論文を読みたいから」という質問に肯定的な回答をした人の割合はもともと低かったが, 前期 (A15 : 17.6% A8 : 36%) より後期 (A15 : 14.8% A8 : 30.3%) の方がさらに低くなっている. このことより, 最初は将来フランス語を使える様になりたいという気持ちを持っている人がいても, 1年間の授業が終わる頃には, その気持ちが弱くなり, 使えるかどうかよりも, 単位を取ることを強く考える様になることがわかる.

### 5.2. フランス語学習への肯定的意識について

1%水準でフランス語学習に対する肯定的な意識, 継続の意志が有意に弱くなっていることが認められた.

### 5.3. 文法学習について

文法学習に関する質問項目24項目中, 10項目に1%水準で, 2項目に5%水準で, 前期と後期の平均ランクに有意な差が認められた.

平均ランクの差の有意確率が0.001以下だったのは, D18「この教科書を用いた文法学習は楽しい」, D19「授業で文法の指導を十分にしてもらっている」, D1「仏語の文法を勉強するのは楽しい」, D6「フランス人と同じ様に文法的に正しい仏語が使える様になりたい」の4項目だった.

D18, D1に肯定的な回答をした人の割合は, もともとそれほど高い値ではなかった (前期 D18 : 36.9% D1 : 51.0%), 前期よりも後期の方が下がっていた (後期 D18 : 32.1% D1 : 42.4%). このことより, 文法の勉強が楽しくなくなっていることがわかる.

D19, D6に肯定的な回答をした人の割合は, 比較的高い値だったが (前期 D19 : 59.0% D6 : 64.6%), 前期よりも後期の方が下がっていた (後期 D19 : 47.5% D6 : 56.2%). このことより, 文法の理解不足があり, 文法習得に対する意志が弱まっていることが伺える.

平均ランクの差の有意確率が0.002だったのは, D4「すでに習った仏語の文法項目は習得できている」, D15「自分にはできるかどうかわからない文法問題でもやってみたくなる」, D16「私には仏語の文法は難しすぎる」, D21「適切な教材があれば教室外でひとりで仏語の文法は学習できる」の4項目だった.

D4, D15に肯定的な回答をした人の割合は, もともと低い値だったが (前期 D4 : 15.2% D15 : 25.1%), 後期になると更に低くなっており (後期 D4 : 10.7% D15 : 17.4%), 文法項目の消化不良があり, 文法問題を積極的にやろうとする意志が弱くなっていることがわかる.

D16, D21に肯定的な回答をした人の割合は、もともとそれほど高い値ではなかったが（前期 D16：44.4% D21：46.9%）、後期になると高くなっている（後期 D16：55.6% D21：54.3%）。このことより、フランス語の文法は難しすぎると感じる人が増えている一方で、適切な教材があれば、文法はひとりで学習できると感じている人が増えている。

#### 5.4. 発音学習について

発音学習に関する質問項目25項目中、9項目に1%水準で、3項目に5%水準で前期と後期に有意な差が認められた。

平均ランクの差の有意確率が0.000だったのは、E12「発音がうまくできるようになることは重要だ」、E17「仏語の発音がうまくなるかどうかは私の努力しただけだ」、E6「フランス人と同じ様に発音できる様になりたい」、E13「授業以外の時間にも仏語の発音の練習をしたい」の4項目で、それぞれの質問に肯定的な回答をした人の割合は、どれももともと高い値ではあったが（前期 E12：87.3% E17：84.8% E6：72.1% E13：50.0%）、前期よりも後期が下がっている（後期:E12：81.8%、E17：76.1%、E6：63.1%、E13：40.3%）。このことより、発音がうまくなりたいという意志は高くはあるが、前期より弱まっていることがわかる。

平均ランクの差の有意確率が0.001だったのはE4「単語や文は、つづり字を見ただけで発音できる」、E18「仏語を発音するのは楽しい」の2項目だった。E4に肯定的な回答をした人の割合は、もともと非常に低い値であったが（前期 E4：12.7%）、後期になると低くはあるが上昇しており、読み方を習得した傾向があることがわかる（後期 E4：14.9%）。E18に肯定的な回答をした人の割合は、もともとそれほど高い値ではなかったが（前期 E18：45.9%）、後期は下がっている（後期 E18：39.9%）。

#### 5.5. 1年間の調査のまとめ

前期と後期の比較で明らかになったことをまとめると以下になる。

##### (1) 動機づけについて

後期になって動機づけが低くなる例が多く見られ、特に、まったくやる気のない無動機が増えた。またフランス語学習に対する肯定的意識、継続意志も顕著に低くなっていた。

##### (2) 文法学習に関して

文法学習が重要だという意識はそれほど変わらないが、文法学習が楽しいという肯定的意識、文法学習が得意だという有能感が低下している。

##### (3) 発音学習に関して

有能感については低いままである。前期と同様に後期においても発音学習が重要だという意識は依然として高いが、前期に比べて顕著に低下している。また、発音学習が楽しいという肯定的意識も後期には低下している。

## 6. 後期の調査

なぜ動機づけが変化するのか、その原因を考えるために後期の調査結果をもとに、動機づけと文法、発音学習に対する意識の相関関係を調べた。また、文法学習に対する意識と発音学習に対する意識に違いがあるかどうかを調べるため、後期の調査結果をもとに、文法と発音で同じことを聞いている質問項目に対する回答を比較した。

### 6.1. 文法学習に対する意識と動機づけの相関関係

前期よりも後期が上がっていたA7「仏語は卒業必修単位として加えることができるので仕方なくやっているが本当はやりたくない」は、3つの文法項目、D1「仏語の文法を勉強するのは楽しい」( $r = -0.543$ )、D6「フランス人と同じ様に文法的に正しい仏語が使える様になりたい」( $r = -0.522$ )、D18「この教科書を用いた文法学習は楽しい」( $r = -0.500$ )と、やや強い逆の相関があった。つまり、文法学習が楽しくない人ほど、そして文法を習得したいと思っていない人ほど、フランス語の勉強をしたくないと感じていることがわかる。

前期よりも後期が下がっていたA29「英語以外の外国語も話せる人になりたいから」は、D6「フランス人と同じ様に文法的に正しい仏語が使える様になりたい」( $r = 0.627$ )、D13「授業以外の時間にも仏語の文法を学習したい」( $r = 0.536$ )とやや強い相関があった。フランス語を話せる様になりたいと感じていない人は、文法を習得したいという気持ちや、授業時間を超えて自ら進んで文法を勉強したいという気持ちが強くないことがわかる。

前期よりも後期が下がっていたA27「どんなことでも新しい知識を得るのは楽しいから」は、D1「仏語の文法を勉強するのは楽しい」( $r = 0.505$ )とやや強い相関があった。フランス語の文法を勉強するのが楽しくない人は、フランス語の勉強が新しい知識を得る楽しい機会とはなっていないことが伺われる。

前期よりも後期が下がっていたB1「仏語を勉強するのが好きだ」は、D1「仏語の文法を勉強するのは楽しい」、D20「仏語の文法を勉強するのが好きだ」と、強い相関(B1 - D1 :  $r = 0.710$ , B1 - D20 :  $r = 0.625$ )があった。このことより、フランス語の勉強に対する好き嫌いは、フランス語の文法の

勉強への意識と直結していることがわかる。つまり、フランス語の文法の勉強が好きではなく、楽しくない人は、フランス語の勉強も好きではないということになる。

前期よりも後期が下がっていたB5「大学での仏語の授業が終わっても、仏語の勉強を続けたい」は、D13「授業以外の時間にも仏語の文法を学習したい」、D1「仏語の文法を勉強するのは楽しい」とやや強い相関（B5 - D13 :  $r = 0.575$ , B5 - D1 :  $r = 0.570$ ）があった。ここでも文法に対する肯定的意識が、フランス語の学習の継続意志に直結していることがわかる。前期よりも後期が下がっていたB6「社会人になっても、機会があったらまた仏語の勉強をしてみたい」も、B5の結果とほぼ一致しており、D1, D6「フランス人と同じ様に文法的に正しい仏語が使える様になりたい」、D13の順にやや強い相関（B6 - D1 :  $r = 0.588$ , B6 - D6 :  $r = 0.563$ , B6 - D13 :  $r = 0.544$ ）を持っていた。

## 6. 2. 発音学習に対する意識と動機づけの相関関係

前期よりも後期が上がっていたA7「仏語は卒業必修単位として加えることができるので仕方なくやっているが本当はやりたくない」は、E13「授業以外の時間にも、仏語の発音の練習をしたい」とやや強い逆相関（ $r = -0.504$ ）があった。授業時間を超えて自ら進んで発音を練習したいという気持ちが弱い人は、フランス語の勉強をしたくないと感じる気持ちが強いことがわかる。

前期よりも後期が下がっていたA29「英語以外の外国語も話せる人になりたいから」は、E6「フランス人と同じ様に発音できる様になりたい」とやや強い相関（ $r = 0.602$ ）があった。次に強い相関があったのは、E13「授業以外の時間にも、仏語の発音の練習をしたい」（ $r = 0.567$ ）だった。フランス語を話せる様になりたいという気持ちが強くない人は、発音がうまくなりたいという気持ちや、授業時間を超えて自ら進んで発音の練習をしたいという気持ちが強くないことがわかる。

前期よりも後期が下がっていたA12「仏語で話す心地よいから」は、E18「仏語を発音するのは楽しい」、E15「自分にはうまく発音できるかどうかわからない単語や文でも、発音してみたくなる」とやや強い相関（A12 - E18 :  $r = 0.541$ , A12 - E15 :  $r = 0.516$ ）を持っていた。フランス語の発音が楽しく、いろんな単語や文を発音するのに挑戦したいという気持ちが強い人は、フランス語で話す心地よいからというのがフランス語を勉強する理由となっていることがわかる。

前期よりも後期が下がっていたB1「仏語を勉強するのが好きだ」は、E1「仏語の発音練習をするのは楽しい」、E18「仏語を発音するのは楽しい」とやや強い相関（B1 - E18 :  $r = 0.566$ , B1 - E1 :  $r = 0.554$ ）を持っていた。このことより、フランス語の勉強に対する好き嫌いは、フランス語の発音に対する肯定的な意識と関係していることがわかる。

### 6. 3. 文法学習に対する意識と発音学習に対する意識の違い

1%水準で文法項目と発音項目に対する回答の分布に差があったのは、15組だった。

平均ランクの差の有意確率が0.000だったものは、D2-E2, D21-E21, D9-E9, D24-E25の4組だった。これらの結果は、文法は教室外でも自分ひとりで学習できるが、発音は自分ひとりでは学習できないと学生が感じていることを示している。

平均ランクの差の有意確率が0.001だったものは、D8-E8, D17-E17, D23-E23, D3-E3の4組だった。これらの結果より、文法の方が発音よりも、勉強の仕方がわかりやすく、努力しやすく、マスターしやすいと学生が感じていることがわかる。また、文法よりも発音の方が授業中に気軽に指導してもらえていると感じている。

その他の結果からも、文法の方が発音よりも、十分に指導され、学習環境が整い、自分の実力もよくわかることが示されている。一方で、前述の結果とは反対に、発音の方が文法よりもフランス人と同じ様にできる様になりたいと思っており、うまくなることが重要だと感じていることが示された。また学習者は、発音の方に文法よりも苦手意識を感じている。

### 6. 4. 後期の調査のまとめ

#### (1) 文法学習と動機づけの関係

文法学習が楽しくなく、文法を習得したいと思っていない人ほど、フランス語学習自体に対しやる気がなかった（無動機）。文法学習が楽しい、文法学習が好きだという人は、フランス語学習自体を好きになっていた。

#### (2) 発音学習と動機づけの関係

発音学習が楽しい、発音するのが楽しい人も、フランス語学習自体を好きになっていた。発音するのが楽しい人は、フランス語を勉強することの理由のひとつが、フランス語で話す心地いいからというものだった。

#### (3) 文法学習と発音学習に対する意識の違い

文法は発音よりも十分に指導され、より学習環境が整っている。文法は発音よりも自分の実力もよりよくわかっている。フランス人の様に使える様に

なりたい、上達したいという意識は、発音の方が文法よりもずっと強いことが明らかになった。

## 7. 今後の初級フランス語教育への提案

今回の調査結果と考察に基づいて今後の初修フランス語教育のあるべき姿を探ってみることにする。

前期調査の結果と後期調査の結果を比べて非常に顕著であったのは、後期に無動機あるいはやる気の減少した学習者が増えていたことである。また、外発的動機づけの外的統制に関する結果を見ると、将来フランス語が使える様になりたいと思っていた学習者も、フランス語が使えるようになる能力を身につけることより、単位をとることだけを考える様になる傾向があった。後期には、文法を難しすぎると感じる学習者が増えている一方で、多くの学習者は文法よりも発音を楽しんでいると感じており、また上達させたいと感じている。

これらの結果をふまえ、現状のシラバスを改善するそのひとつの方法として、発音教育を現在より重視することを提案したい。文法教育の重要性はすでに十分に認識されており、授業においても多大な時間が文法教育に費やされている。それに対して、今回の調査結果からもわかる様に発音教育においては文法教育ほどのきめ細かい指導はなされておらず、習得度を評価する機会も発音に関しては授業中および定期試験においてもそのような機会はない。その理由としては、初級クラスを、将来難解な文章を読解するための基礎としてとらえていることも考えられる。しかし、フランス語を選択した学習者の全てが文章の読解だけを重視しているわけではなく、今回の調査結果に示されている様にそれと同じくらいフランス語らしく発音できるようになることを望んでいる学習者も多い。これも今回の調査結果で明らかになっていることであるが、文法面での有能感を感じない学習者は、現在の文法重視教育だとフランス語学習に興味を失ってしまう傾向がある。発音教育に焦点をあてると、文法において苦手意識を感じた学習者の中で音声に対して有能感を持つ学習者において、フランス語学習に対する動機づけを高める効果が期待できる。学習者が求めるものを、今後のカリキュラム開発に生かしていくことが大切だと考えられる。

付記。 本研究成果の一部は、科学研究費補助金 基盤研究（B）（課題番号16320073）の助成によるものである。

参考文献

- BLACK, A. E. & DECI, E. L. (2000), "The effects of instructors' autonomy support and students' autonomous motivation on learning organic chemistry: A self-determination theory", *Science Education*, 84, pp. 740-756.
- DECI, E. L. & RYAN, R. M. (1985), *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*, New York: Plenum.
- GARDNER, R. C. & LAMBERT, R. C. (1959), "Motivational variables in second language acquisition", *Canadian Journal of Psychology*, 13, pp. 266-272.
- GARDNER, R. C. & LAMBERT, R. C. (1972), *Attitudes and motivation in second language learning*. Rowler, MA: Newbury.
- HIROMORI, T. (2004). "Learner autonomy in L2 language education: The self-determination theory perspective", *HELES JOURNAL IV*, pp. 83-95.
- KARSENTI, T., SAVOIE-ZAJC, L. & LAROSE, F. (2001), « Les futures enseignants confrontés aux TIC : changements dans l'attitude, la motivation et les pratiques pédagogique », *Le renouvellement de la profession enseignante: tendances, enjeux et défis des années 2000*, 29, 1, printemps 2001, pp.1-29
- KOISHI, A. & NAKAJIMA, S. (2001), *Pour une meilleure politique linguistique éducative : études des motivations chez les apprenants japonais à l'université*, Université Keio-SFC.
- NOELS, K. A. (2001), "Learning Spanish as a second language: Learners' orientations and perceptions of their teachers' communication style", *Language Learning*, 51, 1, pp. 107-144.
- NOELS, K. A., PELLETIER, L. G., CLÉMENT, R. & VALLERAND, R. J. (2000), "Why are you learning a second language? Motivational orientations and Self-determination theory", *Language Learning*, 50, 1, pp. 57-85.
- RAMAGE, K.(1990), "Motivational factors and persistence in foreign language study", *Language Learning*, 40, pp. 189-219.
- RYAN, R. M. & DECI, E. L. (2000a), "Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being", *American Psychologist*, 26 (3&4), pp. 325-346.
- RYAN, R. M. & DECI, E. L. (2000b), "Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions", *Contemporary Educational Psychology*, 25, pp. 54-67.
- VALLERAND, R. J., PELLETIER, L. G., BLAIS, M. R., BRIÈRE, N. M., SENÉCAL, C. & VALLIÈRES, E. F. (1992), "The Academic Motivation Scale: A measure of intrinsic, extrinsic and amotivation in education", *Educational and Psychological Measurement*, 52, pp. 1003-1017.

(京都大学大学院)